O FUTURO DA EDUCAÇÃO O PAPEL DAS ESCOLAS CATÓLICAS

SEMINÁRIO ANAMEC - AGOSTO 96

ANAMEC

Associação Nacional
De Mantenedoras de Escolas Católicas

A EDUCAÇÃO NO BRASIL À LUZ DOS OBJETIVOS DO ARTIGO 205 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL
A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Dr. Simon Schwartzman
Presidente da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE

O artigo 205 da Constituição de 1988, que declara a educação um direito de todos e um dever do Estado e da Família, formando para a cidadania e para o trabalho, compartilha com outros preceitos daquela Carta a grandeza das intenções, que no entanto são tão difíceis de levar à prática nas condições de recursos limitados e imensas desigualdades sociais em que vivemos. Ninguém pode, em sã consciência, questionar estas intenções tão elevadas. É na medida em que saímos deste artigo para nossa prática diária da atividade educacional que começamos a nos confrontar com as verdadeiras opções e dilemas que precisamos resolver. Eu gostaria de usar esta oportunidade para discutir alguns destes dilemas, tomando como ponto

de partida o texto de abertura de Frei Constâncio Nogara, reitor da Universidade São Francisco, que tive a oportunidade de receber com antecedência.

Puros conhecimentos vs. formação integral do cidadão.

Um dos dilemas aparentemente mais centrais da questão educacional é o do contraste, descrito por Frei Constâncio, entre a "pura transmissão de conhecimentos" e a "formação integral do cidadão". Nesta perspectiva a transmissão, e mesmo a aquisição de novos conhecimentos, seria um procedimento técnico desprovido de conteúdo ético e normativo, enquanto que a formação do cidadão seria um procedimento fundamentalmente ético e moral, e só secundariamente técnico e processual. Esta distinção parece intuitivamente verdadeira, e a encontramos todo o tempo na literatura popular: todos conhecemos a imagem sinistra do Dr. Strangelove, o gênio cinematográfico da guerra nuclear, ou pelo menos de sua versão mais antiga, o Dr. Silvana, inimigo do Capitão Marvel, e também gênio do mal. Os mocinhos, enquanto isto, não chegam a fazer da ignorância uma virtude, mas possuem, sobretudo, dotes morais, com os quais se confrontam com a maldade do conhecimento sem princípios.

E no entanto, a observação mais cuidadosa do que consiste o processo de conhecimento, nos leva a duvidar desta separação, aparentemente tão clara, entre a esfera do conhecimento e a esfera da moral. Em termos históricos, muito amplos, o desenvolvimento do conhecimento sempre esteve associado a uma determinada ética, ou a um sistema de valores dentro do qual esta busca de conhecimentos adquiria legitimidade e força. Max Weber, que foi quem possívelmente examinou este tema em mais profundidade,

procurou mostrar um relacionamento profundo entre a racionalidade desenvolvida no mundo ocidental, que gerou o capitalismo, e as ciências empíricas e o Estado racional burocrático, e o sistema de valores típico da tradição judaico-cristã, e mais especificamente dos valores da ética protestante. De um lado, o monoteísmo levou a uma descentralização dos objetos mundanos, permitindo que eles fossem examinados e depois utilizados de acordo com as necessidades da razão prática e utilitária; por outro, a busca da salvação individual, levou à busca da auto-realização e à ética do ascetismo, que se manifestava na acumulação do conhecimento e da riqueza. O individualismo e o racionalismo instrumental foram também centrais para a crítica da ordem política da antiga realeza, e para a instauração dos Estados democráticos que, com todos os defeitos que tiveram, corresponderam sem dúvida nenhuma a um belo ideal de liberdade, igualdade e fraternidade. Eu certamente não ignoro, sobretudo ao falar para uma platéia católica, que esta era somente uma das tradições derivadas do tronco judaico-cristão, e que muitos podem questionar os valores trazidos e afirmados por esta ética racionalista, assim como suas conseqüências. Mas não há dúvidas, acredito, que os conhecimentos modernos não se desenvolveram de forma isolada e desprovida de conteúdos éticos, e sim profundamente embebidos em toda uma visão, que para a época era revolucionária, a respeito do papel e do sentido moral do conhecimento, do uso da razão e da valorização do indivíduo.

É possível desenvolver o mesmo raciocínio em um outro plano, que é o dos procedimentos quotidianos associados aos processos de obtenção e transmissão de conhecimentos. Existe uma ampla literatura especializada

que mostra de forma abundante e exaustiva, que o conhecimento técnico e científico não se desenvolvem de forma abstrata e mecânica, através da aplicação impessoal de princípios de observação, registro e processamento lógico das informações, mas por comunidades ativas de pessoas que constróem no dia a dia, e na interação com outras pessoas e com o mundo, seus universos de significado, informação e instrumentação. Cientistas, tecnológos e profissionais não se formam, somente, pela aquisição de conhecimentos objetivados e inscritos em livros'e instrumentos de laboratório, mas, em grande parte, pela aquisição de um conjunto de conhecimentos tácitos e implícitos que são, em última análise, uma ética - critérios e princípios sobre o que é verdadeiro e falso, como se portar em um laboratório, como formar novas gerações de estudiosos, pesquisadores e profissionais, como defender e demonstrar um ponto de vista, como atender a um cliente, e como se relacionar com um colega.

Mesmo se concordarmos que isto é assim, ainda caberia indagar se esta ética, ou estes valores que vêm associados aos processos de conhecimento, são sempre os mesmos, e se eles são necessariamente aqueles que achamos que devam existir. A resposta é claramente negativa. Ainda que seja possível identificar um substrato ético comum aos movimentos pela ciência e pela educação, que marcaram a modernização da Europa desde o Renascimento, e do qual somos herdeiros, existem demasiadas coisas que hoje aparecem sob o manto da educação, e que correspondem a universos de valores e sentidos completamente distintos e contraditórios. Uma reação natural que ocorre quando constatamos estes "desvios", por assim dizer, entre os valores desenvolvidos de forma mais ou menos espontânea

dos sistemas educacionais e científicos e os valores que consideramos mais adequados, é o de incluir a atividade pedagógica e científica em um sistema de valores explícitos e bem definidos. É isto que busca fazer, sem dúvida, a Igreja Católica, quando cria suas escolas e universidades e até mesmo sua própria Academia de Ciências. O problema com estas intervenções externas é que elas podem colocar em risco os sistemas de normas e valores que governam o dia a dia das atividades da educação e conhecimento. Como tanto, o cristianismo como o judaísmo têm a leitura e o cohhecimento dos textos sagrados como elementos centrais de suas tradições e comportamentos religiosos; a associação entre o aprendizado e os valores religiosos se dá, no início, de forma harmoniosa, um reforçando o outro. No nível das universidades, da formação profissional e da pesquisa, no entanto, estas associações são mais problemáticas, e as tensões podem chegar a níveis intoleráveis e altamente destrutivos, que é o que ocorre em sociedades totalitárias, religiosas ou não, que tentam subordinar as instituições educativas, técnicas e profissionais e seus sistemas de valores e preferências.

O Brasil tem sido praticamente imune, felizmente, a processos totalitários que tiveram conseqüências tão funestas, mesmo para sociedades que, aparentemente, mantiveram a educação e a ciência como valores importantes. Nossa maior dificuldade não têm sido as forças que vêm de fora para destruir nossa educação e nossa cultura, mas sim entender com maior clareza o que vem ocorrendo no interior das próprias instituições educacionais que viemos criando e implantando nas últimas décadas. Os sistemas de valores e culturas que elas desenvolvem. Acredito que um olhar mais aprofundado sobre esta questão das culturas educacionais e

universitárias pode nos ajudar a enxergar melhor o que vem ocorrendo e para onde estamos nos dirigindo. Para isto, vou me valer de um esquema interpretativo extremamente simples e poderoso, o da "teoria cultural" desenvolvida a partir de concepções originais da antropóloga Mary Douglas.

Uma teoria sociológica da cultura

É diante de questões como estas que surge a necessidade de buscar entender a cultura como um fenômeno sociológico, ou seja, inteligível a partir de um conjunto claro, explícito e simples de conceitos referidos às condições de vida em sociedade, e com grande poder de explicação. *Cultural Theory*, de Aron Wildawsky e colaboradores, é a mais ambiciosa tentativa recente neste sentido, e merece ser vista com algum detalhe.

O ponto de partida é extremamente simples. As pessoas, em sociedade, compartilham valores e crenças, que são suas "orientações culturais" (*cultural biases*). Além disto, elas mantêm relações entre si. Uma cultura é um modo de vida (*way of life*), que integra, de forma viável, orientações culturais e relações sociais. Esta viabilidade depende da coerência entre as orientações culturais e as formas de interação social, o que depende, por sua vez, da estrutura social da qual os indivíduos participam.

A novidade não está nestas definições, mas na forma de entender a estrutura social na qual os modos de vida se apoiam, que seria formada por duas variáveis básicas, a intensidade das relações de solidariedade entre os indivíduos (a força do grupo, ou da comunidade), e o contexto mais ou menos estratificado, as estruturas de diferenciação, autoridade e hierarquia em que os grupos e indivíduos se inserem (a intensidade da "grade", ou hierarquia). Destas

duas variáveis resulta uma tipologia simples, que serve de ponto de partida para toda a teoria:

Tipos de cultura, ou "modos de vida":	**COMUNIDADE DÉBIL**	**COMUNIDADE FORTE**
ESTRUTURA FORTE	**Fatalismo** - apatia, fragmentação e alienação	**hierarquia** - divisão do trabalho, preocupação com estabilidade, aceitação de diferenças
ESTRUTURA DÉBIL	**individualismo** - pluralismo, competição, pragmatismo	**igualitarismo** - resistência à inovação e mudança, formação de seitas, descontinuidades revolucionárias.

A interpretação deste quadro é bastante direta. O *igualitarismo* é uma forma de vida própria de grupos coesos, em que todos controlam as ações de cada um, e aonde não existem lealdades e pressões externas significativas. Atitudes novas não são permitidas, a não ser por um longo processo de negociação grupal. Conflitos e divergências, quando existem, tendem a ser intoleráveis, são interpretados como traição ao grupo, e levam a expulsões, excomungações e expurgos, gerando novos grupos igualitários e conformistas. O modo de vida igualitário se vê ameaçado tanto por atitudes individualistas, quanto pela presença de autoridades externas, e por isto reage a elas com determinação e força. O extremo oposto é o *fatalismo,* quando o grupo é débil, e as estruturas externas de poder e autoridade são poderosas e onipresentes. O indivíduo não é senhor de seu destino, mas sofre, simplesmente, a ação e o poder de um sistema do qual pouco sabe, e a respeito do qual pouco pode fazer (as duas coisas vêm juntas: como não é possível fazer nada, tampouco vale a pena fazer o esforço

de compreender). No *individualismo*, as pessoas não sofrem a pressão dos grupos e das hierarquias, e podem decidir com liberdade como agir. O mundo não está dado, não existem preceitos rígidos, tudo está por construir, e depende do esforço de cada um. As culturas *hierárquicas*, finalmente, amarram os indivíduos a grupos, e estes a sistemas de dominação e autoridade bem definidos. A sociedade é organizada, cada qual tem seu papel, cada um tem seu lugar. Não existe igualdade social, nem no sentido do individualista, que pensa que pode fazer o que quer, nem do igualitário, que não admite que outros possam ser diferentes dele.

A cultura letrada.

"Culturas letradas" ocorrem em sociedades em que as pessoas são capazes de se expressar por escrito, e entender o que lêem. Elas vêem associadas, normalmente, à habilidade de registrar e operar informações numéricas. Historicamente, culturas letradas se desenvolveram entre as elites de impérios patrimoniais-burocráticos, que se utilizavam de registros escritos para a administração de seus domínios e a manutenção e transmissão de seus símbolos de poder e tradição (como na China ou no Egito antigos, ou no Império Romano); ou por "povos do livro", que se utilizavam de textos sagrados como instrumentos de coesão social e grupal (como no judaísmo antigo, na tradição muçulmana e no protestantismo cristão). No mundo contemporâneo, a generalização da cultura letrada é o produto mais importante que se pode esperar de um sistema de educação básica, minimamente competente. Porque o Brasil não consegue implantar um sistema educacional que elimine de uma vez por todas o analfabetismo? Será somente

a falta de escolas, o baixo salário das professoras? Será que existe alguma incompatibilidade insuperável entre a cultura de classe média, que as professoras transmitiriam, e os valores e modalidades da cultura popular, que as crianças trariam de casa?

Aprender a ler e escrever depende do empenho da família, das pessoas e da estrutura de recursos, incentivos e obrigações educacionais que lhes são oferecidos e requeridos. Estes dois componentes - o que vem da comunidade, e o que vem "de cima", do governo, correspondem de alguma maneira aos dois papéis clássicos da cultura letrada, o de solidariedade e coesão social e o patrimonial-burocrático. As possibilidades, em termos da teoria da cultura que estamos utilizando, são as seguintes:

Orientações diante da cultura letrada	COMUNIDADE DÉBIL	COMUNIDADE FORTE
ESTRUTURA FORTE	**Fatalismo** - a educação é algo externo, imposto de fora para dentro, cujo sentido não se entende e não vale a pena aprender.	**hierarquia** - a educação é fator de coesão social e reprodução das estruturas de poder e de prestígio. A ênfase é posta na transmissão de tradições culturais e conteúdos simbólicos.
ESTRUTURA DÉBIL	**individualismo** - a educação é um instrumento de mobilidade social e auto-realização. Os conteúdos são pragmáticos, e há pouco interesse pela formação geral e pela cultura no sentido tradicional	**igualitarismo** - a educação, letrada ou não, é um instrumento de coesão do grupo. Os conteúdos são homogêneos e fortemente simbólicos, e os processos de aprendizagem, dogmáticos e ritualísticos.

Se este quadro é correto, ele significa que três dos quatro "modos de vida", sugeridos pela teoria da cultura, são congruentes com o desenvolvimento de culturas letradas,

ainda que com conteúdos diferentes. Ele faz supor que muitas das dificuldades com a universalização da educação básica no Brasil, estejam relacionadas à cultura fatalista, que impera nas relações entre grande parte da população e as estruturas políticas e institucionais de prestígio, e de poder econômico e político, cujos desígnios e ações são vistos como coisas incansáveis e inatingíveis, "coisa de branco". O problema não é simplesmente, como pensavam alguns teóricos da "educação como reprodução", que o conteúdo da educação reproduza os valores dos grupos dominantes, e por isto não alcançam as populações menos favorecidas. Isto ocorre, com muito mais força, nas culturas hierárquicas, que nem por isto deixam de educar suas populações. A combinação fatídica entre estrutura forte e comunidade débil se dá, além disto, no próprio contexto do sistema educacional, no ponto de encontro entre a escola e os estudantes e suas famílias. O fatalismo resultante não atinge somente as populações que deveriam receber a educação, mas os próprios professores que trabalham na periferia de gigantescas burocracias que editam periodicamente normas, programas, projetos e reformas, que acabam sendo traduzidas e reinterpretadas segundo a rotina fatalista de sempre.

A teoria da cultura sugere dois caminhos possíveis para alterar esta situação, que são a redução da hierarquia e o aumento da solidariedade de grupo. Ela mostra também que existe um caminho muito trilhado e pouco promissor, que é o reforço das estruturas hierárquicas e de autoridade. Vale a pena examinar com algum detalhe estas alternativas.

O aumento da coesão grupal é a inspiração básica de todas as propostas de desenvolvimento educacional, a partir da comunidade. Tanto a experiência histórica quanto as pesquisas educacionais contemporâneas confirmam que o envolvimento das famílias, e das comunidades mais

imediatas, com a atividade educacional é fator decisivo para o bom desempenho das escolas, e a educação bem sucedida. A questão fundamental é como convencer as pessoas que a educação é uma coisa delas, de seu interesse, e não uma simples imposição externa. As possibilidades vão da leitura da Bíblia, em grupos religiosos, ao método Paulo Freire. Passando pela tradição européia de círculos operários de leitura e estudos da literatura socialista. As limitações desta alternativa, quando buscada com exclusividade, é o caráter dogmático e sectário que a educação de base comunitária pode adquirir, e que parece ser incompatível com a implantação de sistemas de educação básica realmente universais.

O segundo caminho, de reduzir e simplificar as estruturas, tem sido objeto de atenção crescente nos últimos anos, e consiste na idéia de desmantelar os complexos sistemas centralizados de administração escolar que foram montados nas últimas décadas, devolvendo às escolas, e às comunidades, a iniciativa e a responsabilidade pelas atividades educativas. O risco é que as hierarquias de estratificação social não ocorrem somente no interior do sistema educacional, mas na sociedade como um todo. Pouco adianta devolver a uma comunidade impregnada pelo fatalismo, o controle e a responsabilidade pela educação de suas crianças. As propostas de descentralização supõem a existência de impulsos individualistas e pragmáticos, escondidos em cada canto, prontos para vir à tona no momento em que o peso do Estado e da burocracia deixarem de se fazer sentir. Se outras condições não se alterarem, ao mesmo tempo, no entanto, o que pode ocorrer na prática é que a hierarquia seja substituída pelo igualitarismo, no melhor dos casos, ou pela simples anomia, gerada pela permanência e reforço de outras hierarquias.

O terceiro caminho, de reforço e aperfeiçoamento das máquinas administrativas centralizadas, fez parte de quase todos os projetos contemporâneos de universalização da educação, exatamente como uma forma de romper o sectarismo comunitário de alguns setores, e abrir uma alternativa ao fatalismo dos demais. Este tem sido, também, o caminho preferido por muitos políticos e governantes, já que permite distribuir empregos, contratar projetos vistosos a arquitetos famosos, e fazer bons negócios com empreiteiras.

O que esta análise nos ensina, em relação à educação básica, é que nas sociedades modernas, seu desenvolvimento depende de uma combinação adequada de envolvimento comunitário, espaço para a iniciativa e a motivação pragmática e individualista, e da presença do Estado e da hierarquia no estabelecimento de padrões, distribuição de estímulos e correção de distorções. Não existe fórmula mágica para transformar uma recomendação genérica como esta em política concreta; mas ela ajuda a pensar nos caminhos que devem ser buscados ou evitados. As políticas educacionais que vêm sendo encaminhadas recentemente pelo Ministério da Educação e por várias secretarias estaduais mostram uma consciência cada vez mais clara sobre a necessidade de evitar os extremos , combinando de forma criativa o estímulo à participação comunitária, a valorização do desempenho individual e o papel corretor, estimulador e balizador do Estado. Isto renova nossas esperanças.

Culturas universitárias

As universidades modernas são um produto característico da Europa Ocidental, e se difundiram pelo

mundo através de reproduções e adaptações de alguns modelos básicos, derivados da Itália, França, Inglaterra e Alemanha. Nesta difusão, pelo espaço e tempo, idéias e formatos foram sendo traduzidos e reinterpretados em diferentes contextos sociais e culturais. O esquema de Mary Douglas permite a seguinte tipologia:

Culturas universitárias	**COMUNIDADE DÉBIL**	**COMUNIDADE FORTE**
ESTRUTURA FORTE	**Fatalismo** - universidade confessional	**hierarquia** - universidade napoleônica
ESTRUTURA DÉBIL	**individualismo** - tradição inglesa e americana	**igualitarismo** - universidade corporativa

Desde suas origens, as universidades européias combinavam elementos, de forte individualismo, organização corporativa e vínculos estreitos com a hierarquia eclesiástica. Tão importante quanto a coexistência destes três elementos são as tensões que sempre existiram entre eles. Mais do que simples instrumento de transmissão dos ensinamentos da Igreja, as universidades antigas se desenvolveram como um espaço para o desenvolvimento do pensamento racional e da filosofia, através da recuperação da tradição clássica. As universidades do renascimento formavam uma comunidade internacional, marcada pela presença de indivíduos que circulavam entre as principais capitais, falavam uma língua comum, o latim, defendiam com ardor seus pontos de vista, e conquistavam um espaço próprio em relação à sociedade circundante e ao poder eclesiástico - daí sua organização em corporações. Quando faltava o elemento dinâmico do individualismo, as universidades se transformaram em meras burocracias eclesiásticas, ou simples corporações oligárquicas de

ofício, e se esvaziaram. A Reforma protestante, e mais tarde a revolução industrial e burguesa, reforçaram a presença do componente individualista nas universidades européias, e levaram a diferentes arranjos e acomodações no relacionamento entre as instituições universitárias e as autoridades políticas e religiosas.

A universidade napoleônica surge no início do século XIX, no contexto de um estado forte e centralizado, construído a partir da intensa mobilização intelectual e social, dos anos revolucionários, cuja marca central é o surgimento do cidadão como sujeito individualizado da política, da economia e da própria razão. A universidade alemã, constituída na mesma época, tem um forte elemento hierárquico, mas se desenvolve a partir de uma tradição protestante, muito centrada na valorização da realização individual, e em uma sociedade politicamente fragmentada, que antecede à unificação. De todas, é a universidade inglesa que mantém os valores individualistas de forma mais acentuada, dentro do contexto mais amplo que caracteriza a democracia política naquele país. Dos três modelos principais (a universidade confessional, quase que por definição, não chegou a se firmar), o francês tenha sido o mais copiado pelas jovens nações em formação, na América Latina, como em outras partes do mundo. O que faltou quase sempre, nestes transplantes, foi o conteúdo racionalista, individualista e de cidadania que foi tão central da revolução francesa, e que serviu de contrapeso e limites à restauração napoleônica.

As universidades antigas, que abrigavam setores do clero, representantes das profissões liberais e da comunidade científica e um grupo seleto de filhos das elites, passam agora a incorporar novos grupos sociais entre seus alunos. Até o Século XVIII, as únicas profissões de cunho

universitário eram a teologia, o direito e a medicina tradicional, e as universidades serviam tanto como lugar de formação, quanto de mecanismo de seleção e controle para o acesso a estas profissões. A partir do século XIX, as universidades passam também a incorporar as profissões modernas, como a Engenharia e a medicina moderna. O Estado de Bem Estar Social, do início do século XX, se faz acompanhar também de um grande número de novas profissões, voltadas para os serviços sociais, de saúde e de gerenciamento das grandes burocracias modernas. E, nas últimas décadas, as universidades se transformam em sistemas de educação de massas, ponto de passagem obrigatória, de um fenômeno recente do mundo contemporâneo, que é a cultura da juventude. Elas se transformam também como instituição, pela criação de um corpo crescente de funcionários administrativos e o professor universitário profissional. Não é que antes não existissem funcionários, professores e alunos. Mas as universidades modernas, principalmente as públicas, desenvolvem burocracias administrativas, em uma escala que antes não existia; seus professores passam a se constituir como uma nova profissão, distinta das profissões liberais e das comunidades científicas, das respectivas disciplinas e áreas de conhecimento. O fenômeno da juventude assume, hoje, características que não existiam antes, pelo seu prolongamento até a faixa dos 20-30 anos, pelas dificuldades de incorporação dos jovens no mercado de trabalho, e pelos conteúdos expressivos e formas de participação social que lhes são próprios.

A conseqüência destes desenvolvimentos é a quebra da hierarquia acadêmica que existia no passado, e que se desenvolvera em aliança com o individualismo competitivo. Primeiro entre os estudantes, mais tarde entre professores

e funcionários. Surgem novas formas de solidariedade igualitária que disputam os recursos financeiros, e de poder no interior dos sistemas universitários, deslocando as formas culturais antigas, e com elas muito dos conteúdos intelectuais, pedagógicos e éticos que as acompanhavam. O modelo da universidade européia tradicional, em suas diversas vertentes, encontra fortes barreiras culturais para se generalizar, para o conjunto dos sistemas universitários contemporâneos. Isto vale tanto para o Brasil, quanto para os países europeus, e se revela no verdadeiro diálogo de surdos, que se estabelece com tanta freqüência entre os diferentes setores nos sistemas de educação superior. Novas formas de institucionalização acadêmica são buscadas, seja na tentativa de dar às universidades uma feição mais empresarial, em um extremo, ou mais democrática e igualitária, no outro, mas não parecem ser capazes de produzir e transmitir conhecimentos com a mesma competência com que o fazia a universidade do passado, nas suas melhores vertentes. A solução adotada pela maioria dos países tem sido a de diferenciar seus sistemas de educação superior, preservando e reforçando suas instituições mais tradicionais, e buscando, ao mesmo tempo, formas alternativas de lidar com os fenômenos da massificação.

Conclusões

A primeira conclusão que podemos tirar desta análise, é que não será possível reconstituir os antigos sistemas universitários, com sua constelação peculiar de valores, a partir dos sistemas massificados que já existem hoje, e que devem continuar a se expandir e massificar em escala cada vez maior, passando no futuro breve, do atual patamar de cerca de 10% do grupo de idade de referência, para pelo

menos o dobro. Esta é uma idéia muito difícil de transmitir, talvez porque as pessoas que lidam com as questões do ensino superior não têm, freqüentemente, outro modelo de referência, a não ser o das universidades clássicas. As reformas propostas pelo Ministério da Educação para o ensino superior brasileiro, apesar de inovadoras em tantos pontos, ainda insistem na superioridade dos antigos modelos universitários, sobre outras formas de organização do ensino. Reafirmam o mito da "indissolubilidade do ensino, da pesquisa e da extensão", palavras que se transformaram, no Brasil, na senha da resistência ao reconhecimento da diversificação de formatos e culturas que já ocorreu, e ainda olham com desconfiança o sistema privado que, hoje, já atende mais de 60% do alunado, e deverá continuar a crescer.

A pluralidade que está se instituindo não deveria, no entanto, ser vista necessariamente como um mal, principalmente se nos lembrarmos que nossas universidades nunca estiveram, de fato, muito próximas dos modelos idealizados que elas procuraram copiar. Ela deve abrir espaço para que diferentes maneiras de ver a questão da educação, e diferentes sistemas de valores, preferências e práticas possam se constituir e disputar espaço em um amplo mercado de oferta de caminhos e alternativas. As Universidades Católicas continuarão a ser, seguramente, um ator importante neste conjunto, assim como muitos outros.

A grande dúvida que fica é de se este proposto pluralismo não levaria à degeneração, cada vez maior da função educativa, substituindo os valores mais importantes, ligados ao desenvolvimento da cidadania e da preocupação com a verdade e com a honestidade. Esta questão deve ser vista, acredito, a partir de uma pergunta mais geral, que é sobre quais são as coisas que as pessoas buscam, quando decidem investir uma parte importante de seus recursos e

de sua vida em se educar. E o que elas buscam, depende, em grande parte, da forma em que os sistemas educacionais estão institucionalizados, e do que eles oferecem para a sociedade. Se eles oferecem privilégios, sinecuras e cartórios profissionais, o resultado será um; se eles oferecem capacidade de trabalho, competência e instrumentos para a vida profissional e pessoal de cada um, o resultado inevitavelmente será outro.

Eu concluiria, afirmando que o caminho para a realização dos ideais da Constituinte de 1988, no que se refere ao ensino superior, consiste basicamente em encontrar as formas institucionais capazes de vincular, cada vez mais, a educação aos objetivos práticos e instrumentais, em seus diversos níveis e formas, eliminando gradativamente os privilégios e sinecuras que ainda estão associados a ela, e sem cair na tentação totalitária de impor uma visão única, e dominante, a uma realidade tão complexa. Dadas as restrições de recursos com que vivemos, estas formas institucionais, deverão fazer com que os estudantes de nível superior assumam uma parte crescente da responsabilidade pelos custos de sua educação, ao lado de mecanismos que possam manter e expandir a igualdade de oportunidades. Acredito, em última análise que, se cada um fizer bem a sua parte, e se os ideais da igualdade, de oportunidades e da valorização da competência puderem prevalecer no nível político mais alto, as instituições educacionais poderão recuperar e expandir a ética do trabalho e da auto-realização, e, a partir daí, todo o mais.